

**EL DOCENTE COMO LÍDER TRANSFORMACIONAL. APROXIMACIÓN EMPÍRICA
EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN ANTIOQUIA**

Pérez Ortega Giovanni¹

Cortés Pérez Hernán Darío²

*López Luis Ignacio**

RESUMEN

Este artículo, a partir de la hipótesis “el docente universitario es líder transformacional”, identifica las principales características que validan esta hipótesis, específicamente en el caso Escuela de Ingeniería de Antioquia –EIA-. Para lograr este propósito, se adoptó un enfoque que incluye los paradigmas cualitativo–cuantitativo, de carácter exploratorio-descriptivo, ubicada dentro de una perspectiva epistemológica racionalista-deductiva y focalizada en el estudio de casos. Se utilizó la técnica de Semántica Diferencial de Osgood (1964), la cual se basa en la construcción de una escala bipolar tipo diferencial semántico. El análisis de los resultados indican que el perfil del docente universitario como líder transformacional está integrado por rasgos de personalidad como entusiasmo, trascendencia y carisma, y competencias propias como modelo, empowerment, innovación, creatividad, sociabilidad, trabajo en equipo y adaptabilidad –Idoneidad-. Por su parte sus roles están integrados por características como motivación, autoridad, valoración y confianza (Significado); además, necesidad, planeación, orientación, crecimiento, comunicación y responsabilidad. (Conducta).

Palabras Clave: Docente Universitario, Educación Superior, Instituciones de Educación Superior, Liderazgo Docente, Docente Líder Transformacional.

ABSTRACT

This paper determines the characteristics of transformational leadership of teachers linked to the Higher Education Institutions of Antioquia, taking as case study the School of Engineering of Antioquia. To this end, we adopted a qualitative and quantitative exploratory-descriptive, located within a rationalist-deductive epistemological perspective and focused on case studies. We used the technique Semantic Differential of Osgood (1964), which is based on the construction of a bipolar semantic differential scale. The analysis of the results indicate that the profile of university teachers as transformational leader consists personality traits such as enthusiasm, significance and charisma (Personality) and competencies as a model, empowerment, innovation, creativity, sociability, teamwork and adaptability (suitability). Meanwhile their roles consist of features such as motivation,

¹ *Universidad nacional de Colombia.

² Escuela de Ingeniería de Antioquia

authority, and confidence rating (Meaning) also need, planning, guidance, growth, communication and accountability. (Conduct).

Keywords: Teaching, Higher Education, Institutions of Higher Education, Leadership, Transformational Leadership.

INTRODUCCIÓN

El liderazgo en los docentes, ha sido abordado por diferentes autores entre los que se destaca Bolkan (2009) en el que indica la conveniencia de determinar qué comportamientos debe exponer un instructor al dirigir la clase y la percepción de los alumnos con respecto a los profesores como líderes transformacionales. También formula un problema a los académicos, al igual que Pounder (2009), invitándolos a observar y valorar los efectos del liderazgo transformacional en el aula universitaria y los resultados de aprendizaje en diferentes contextos culturales.

De la misma forma, Mendoza (2007) al traducir el artículo del reconocido Bernard Bass (1990) sobre liderazgo, propone resolver un cuestionamiento por medio del método científico con respecto a la efectividad del liderazgo transformacional y transaccional en organizaciones como las instituciones educativas.

En relación a los efectos del liderazgo transformacional, en base al modelo de Leithwood (1999) y en el contexto de la reestructuración de las escuelas, hay bastante información en investigaciones realizadas por académicos de diversas nacionalidades que dan cuenta de un modo global que éste tiene efectos indirectos más que directos sobre variables del producto educativo. Y esto pone en evidencia que el éxito de este modelo, sólo podrá medirse si tiene una incidencia en cómo los profesores piensan e interactúan con los alumnos en el aula. Cambiar los modos cómo están organizados los centros no se justifica si no da lugar a una transformación de la enseñanza y aprendizaje (Salazar, 2006).

En este mismo sentido, Pounder (2009) realiza un estudio sobre el liderazgo transformacional en el aula como base para el desarrollo del personal académico. Este trabajo desarrollado en Hong Kong invita a efectuar nuevas investigaciones sobre los estilos de liderazgo en el aula, sus efectos y su medición con el fin de mejorar la dinámica y aprendizaje en un contexto universitario.

Con respecto a lo anterior, Cerdá Suárez & Ramírez Ramírez (2010) indican que muchos trabajos persiguen determinar el estilo de liderazgo predominante en los docentes (Avolio, Bass, & Jung, 1999; González, 2008), analizando si el aplicado se ajusta a uno transaccional (el profesor intercambia calificaciones y recompensas por el esfuerzo de los alumnos) o transformacional (los docentes motivan, estimulan la capacidad analítica de los estudiantes y les ayudan a lograr sus objetivos).

Aunque gran parte de la literatura sobre liderazgo resalta la importancia de uno de carácter transformacional, por sus efectos positivos sobre los resultados docentes (Ahumada et al., 2008; Cuadrado et al., 2003; Muenjohn y Armstrong, 2008).

Es así como este proyecto tiene como propósito analizar las condiciones y características del profesor universitario como líder de tal forma que permita la configuración de su nuevo rol y perfil en las entidades educativas ubicadas en Antioquia. De esta forma se plantea como hipótesis de investigación:

“El docente universitario vinculado a las IES de Antioquia es un líder transformacional”

El contexto de la educación superior en Colombia y el mundo está enmarcado en los últimos años por una serie de cambios de orden tecnológico, económico, empresarial y social que conllevan a evaluar y la posibilidad de redefinir el papel de los actores de las instituciones dedicadas a este servicio: directivos, docentes y estudiantes. En el caso de los primeros deben dirigir acertadamente sus organizaciones a fin de garantizar calidad educativa; los profesores por su parte han adquirido un nuevo rol y responsabilidades en el proceso formativo con la participación activa de los alumnos que orienta, generándose una nueva dinámica.

El panorama mundial presenta transformaciones significativas que tienen un impacto sobre la educación superior con respecto a variables como las estructuras demográficas, los desarrollos en ciencia y tecnología, los fenómenos de globalización – regionalización, la consideración del conocimiento como bien transable con valor de uso y de cambio, la creciente democratización y la búsqueda de la equidad, el énfasis en construcción de capital social, el discurso alrededor de la alianza de civilizaciones y la autonomía (ASCUN, 2007).

En un mundo globalizado con avances tecnológicos cada vez más significativos, hay que consolidar el papel de la Educación Superior en la región como un factor estratégico para el desarrollo sustentable, la promoción de la inclusión social, la solidaridad regional y garantizar la igualdad de oportunidades. En este contexto, las IES deben asumir un claro compromiso social y su responsabilidad como servicio público, promoviendo el desarrollo de la ciencia y la tecnología, al mismo tiempo que programas y actividades constructoras de los aspectos humanísticos y que apunten a la formación integral y de ciudadanía (IESALC, 2008).

Por su parte Checchia (2009) plantea que aspectos tales como la apertura de los mercados, la internacionalización de las economías, la globalización y la diversificación de los sistemas productivos, reclaman a las IES formar graduados preparados para actuar en un entorno cambiante, donde las competencias profesionales se presentan como factores distintivos de la calidad de la formación.

La necesidad de responder acertadamente a estos escenarios conlleva a las IES a replantear sus esquemas organizacionales, las relaciones y actuaciones de los diversos grupos de interés. Específicamente en Colombia, las universidades han identificado en la última década una serie de temas críticos que constituyen los retos para la educación superior clasificados en cuatro grupos: i) Calidad, Cobertura y Pertinencia; ii) Ciencia, Tecnología e Innovación; iii) Financiamiento, Gestión y Gobernabilidad; iv) Internacionalización (ASCUN, 2007).

En relación a los retos anteriores, la calidad de la educación superior en Colombia se destaca como una de las mayores preocupaciones del gobierno, y en este sentido, ha llevado a las instituciones educativas a determinar políticas, estrategias y programas procurando acreditar su proceso formativo y lograr un desempeño efectivo de los directivos, empleados y docentes que la componen. En el caso de éstos últimos, el enfoque se centra en su formación y desarrollo profesional.

Con relación a este panorama, la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe establece en uno de los lineamientos la innovación educativa para las IES: promover la capacitación permanente de los docentes en nuevos modelos de enseñanza/aprendizaje, con habilidad para trabajar en espacios educativos complejos (IESALC, 2008). De la misma forma Alvarez (2006) plantea que uno de los factores de mayor vigencia en los estándares de calidad de las IES es la calidad de sus profesores en los diferentes ámbitos de desempeño. El reto es entonces establecer una estructura que permita identificar las competencias pedagógicas del docente universitario y posteriormente redefinir los indicadores de desempeño pertinentes.

Por su parte Restrepo (Restrepo, 2010) plantea que hoy más de doscientos años después, el actuar profesoral, su formación y el continuo desarrollo del mismo, son preocupación de diversas agendas. Se pretende que la universidad crezca con el desarrollo y mejoramiento del talento humano profesoral y a su vez que coadyuve en su mejoramiento.

Con referencia a lo anterior, ASCUN (2010) plantea como una de las propuestas de políticas sobre Educación Superior en Colombia la transformación de la docencia universitaria, como factor de la calidad. Esto implica atender tanto a las metodologías y procedimientos pedagógicos que se utilicen en los procesos de enseñanza - aprendizaje, como a las condiciones de vida y de trabajo de los profesores. Hacerlo facilitaría, mediante un adecuado reconocimiento social, el desempeño del maestro como educador, como agente de transformación y cambio de la misma institución universitaria y de la sociedad en general. Ese nuevo ejercicio de la docencia –con personas mejor formadas, con grados académicos más altos, con conocimientos pedagógicos mayores y con formas de trabajo más adecuadas–, tendrá un reflejo en la capacidad de aprendizaje de los estudiantes; en la

promoción de los valores y de la ciudadanía, y en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

González (2008) resalta las conclusiones del Centro de Planificación para América Latina destacando que el éxito de las instituciones educativas dependerá de la medida que se fomente la excelencia individual, y esto sólo se logrará cultivando un sofisticado tipo de destreza social: la competencia del liderazgo, dicha competencia capacita al docente para movilizar a un grupo de personas (alumnos, empleados y docentes) con el propósito de mejorar la calidad de la enseñanza. Como tal, los profesores deben gestionar un proceso de trabajo en el que participan muchas personas. Eso los convierte en líderes y en la forma en que se ejerza dicho liderazgo va a constituir una importante condición de la actuación docente (2003).

La relación entre docente y estudiante ha establecido una dinámica educativa con espacios formativos regulados por nuevos paradigmas, en los que el autoaprendizaje y participación activa del alumno es esencial en el proceso y el aprendizaje se apoya en el uso de las tecnologías de la información y comunicación.

Aunque últimamente se ha avanzado mucho en la docencia universitaria, todavía es frecuente trabajar con estilos tradicionales de enseñanza, en los que el profesor dirige las sesiones, entrega información y es el responsable principal del buen desempeño de la clase. Sin embargo, en las universidades cada vez tienen más peso otros modelos educativos, que justifican la utilidad del paradigma actual, orientado hacia un aprendizaje autónomo del estudiante, con la participación del profesor como un facilitador del proceso de enseñanza (Cerdá & Ramírez, 2010).

Se requiere un docente con mucha percepción para poder llevar al grupo, orientarlo, facilitarle que haga procesos de aprendizaje autónomos; un profesor que pueda recoger la dinámica del grupo y potencializarla (MEN, 2010). De esta forma Ariza (2006) sostiene que los profesores se ven ante la necesidad de replantear el sentido de la acción docente: se debe recrear así mismo como un mediador y no como un protagonista; debe acompañar, apoyar y ofrecer nuevas estrategias para recorrer el proceso educativo en el contexto de la relación ciencia, tecnología, sociedad y medio ambiente.

Así mismo, González (2008) al citar a Guedez (1995), argumenta que dentro del campo de la educación se espera que el líder educativo posea el conocimiento, la visión de futuro, los hábitos de pensamiento y la acción, la disposición de indagar, cuestionar, problematizar, creando espacios sanos de trabajo, donde se practique la responsabilidad, el respeto, la confianza, el estímulo, cultivando comunidades de aprendizaje que avance hacia la democracia, la equidad, la diversidad y la justicia social.

Ante la situación planteada, existen investigaciones previamente publicadas que dan cuenta del desajuste ilustrado, tal es el caso presentado con Checchia (2009): “Las estrategias de enseñanza-aprendizaje demandadas para el aprendizaje por competencias exigen tanto su renovación como innovación, y aquí el principal eje de intervención sigue siendo cuál es la formación requerida a los docentes”. Además propone que la elaboración de un perfil de competencias puede contribuir a una reflexión sistematizada y profunda acerca de la profesionalización docente.

Coronel (2008) en su trabajo sobre el liderazgo del profesorado en las organizaciones educativas: temáticas para su análisis e investigación, plantea que es un asunto que suele despacharse bien como otra dimensión del desarrollo profesional o simplemente rechazado dadas las dificultades de concebir al profesorado como líderes dentro de la estructura organizativa de la escuela en las que las responsabilidades de liderazgo quedan claramente definidas (Harris, 2003, 314). Esta clara demarcación de roles y responsabilidades presenta la principal dificultad de incorporación del profesorado al ejercicio de liderazgo. Y aún si esta circunstancia se diese, quedaría circunscrita en primer lugar al escenario del aula y la práctica docente con el alumnado.

Cortés (2007) propone cuestionar la capacidad del profesor para influenciar en la apropiación de los saberes o información que se transmiten a los estudiantes. La participación de éstos en el ejercicio formativo implica determinar la necesidad de repensar el rol del docente: lo que hace y cómo lo hace. En este orden de ideas, es inminente ajustar y modificar la estructura curricular, las metodologías empleadas y el esquema de evaluación a fin de formar adecuadamente los futuros profesionales que requiere el sistema productivo.

Bajo estas perspectivas, las IES deberán crear escenarios y promover en sus docentes el desarrollo de la habilidad de liderazgo basado en actitudes que faciliten la asesoría personalizada, la creatividad, la orientación a la acción, el respeto y la confianza en su relación con estudiantes durante la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De esta manera, se hace evidente un liderazgo tanto de los docentes como en los directivos tal como lo afirma Wessler (2007): “Hoy se reconoce que la gestión de calidad y cambio exige una dimensión de liderazgo tanto institucional como personal para llegar a resultados tangibles. La universidad moderna es un complejo sistema de interdependencias que no se podrá gobernar, ni cambiar simplemente desde arriba”. El perfil directivo de gestión se está, pues, ampliando a un liderazgo pedagógico. Un liderazgo para el aprendizaje, más allá de la dirección, se tiene que ampliar, de modo distribuido, a través del liderazgo del profesorado y de las comunidades profesionales de aprendizaje (Bolívar, 2010).

En el campo del aprendizaje organizativo en las instituciones de enseñanza, el estudio de toda la bibliografía consultada hasta el momento permite señalar sin ningún género de dudas, que el cambio que requieren las organizaciones que aprenden sólo puede realizarse con un auténtico liderazgo transformacional (Tintoré, 2010).

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El procedimiento metodológico general para el desarrollo de la investigación contiene cuatro pasos que se describen a continuación:

A. **Naturaleza de la investigación.** Se adopta un enfoque cualitativo–cuantitativo de carácter exploratorio-descriptivo, ubicada dentro de una perspectiva epistemológica racionalista-deductiva y focalizada en el estudio de casos.

Conforme al tipo y nivel de la presente Investigación, la población definida para su desarrollo la constituye el conjunto de docentes con una vinculación formal a las Instituciones de Educación Superior ubicadas en el departamento de Antioquia y se toma como caso de estudio a la Escuela de Ingeniería de Antioquia, EIA.

En este sentido, la muestra con la que se realizó esta investigación se clasificó en tres unidades de análisis o categorías distintas: docentes vinculados a la EIA, Directivos de la misma institución y estudiantes de pregrado.

B. **Investigación documental.** Este paso consistió en la recolección de información sobre los componentes conceptuales del liderazgo, enfoques teóricos y concretamente sobre liderazgo transformacional en fuentes secundarias, mediante la búsqueda sistemática en medios como: bibliotecas de las universidades de la ciudad de Medellín, bases de datos especializadas y buscadores en internet. Además, se exploraron diversas temáticas relacionadas con las Instituciones de Educación Superior y de manera particular sobre aspectos de Colombia y Antioquia.

C. **Diseño y aplicación de instrumentos.** Se utilizó la técnica de Semántica Diferencial de Osgood (1964), la cual se basa en la construcción de una escala bipolar tipo diferencial semántico. También se basó en el MQL – Multifactor Leadership Questionnaire, desarrollado por Bass (1990) como instrumento para medir si un líder es transaccional y/o transformacional, o no ejerce ningún liderazgo.

El procedimiento para el diseño de los instrumentos requeridos para obtener la información de fuentes primarias se realizó por medio de pasos como: puntualizar y estructurar los componentes

(dimensiones), seleccionar el tipo de instrumento, codificar los datos, diseñar el instrumento y realizar prueba piloto.

Finalmente se aplicó el instrumento a las diferentes categorías de la muestra dentro de las instalaciones de la EIA, se realizó el análisis de confiabilidad y validez y se calculó la prueba de hipótesis.

D. **Análisis de resultados.** Se definió un procedimiento sistemático para interpretar y evaluar la información obtenida durante la realización del trabajo de campo. Estos resultados se contrastaron con el contenido del marco de referencia y su registro se efectuó utilizando histogramas, tablas, gráficos y texto descriptivo. Para lo anterior, se utilizó la estadística descriptiva e inferencial en el caso del análisis multivariado.

RESULTADOS

Las características y el rol que definen al docente universitario como líder transformacional se explican en la Tabla 1 para las dimensiones Potencia, Motivación y Acción establecidas en la Técnica del Semántico Diferencial, como evidencia de la percepción determinada para cada una de las categorías analizadas en el trabajo de campo: Docentes, Estudiantes y Directivos.

El rol y perfil del docente universitario como líder transformacional

1527

Tabla 1. Dimensiones de la investigación con sus correspondientes variables

DIMENSIONES		COD	DESCRIPCIÓN	VARIABLE	COD
OSGOOD	ESTUDIO				
POTENCIA	PERSONALIDAD	1	Se refiere a la condición del "ser" del líder transformacional.	Entusiasmo	E N
				Trascendencia	T C
				Ética	E T
				Carisma	C A
	IDONEIDAD	2	Se refiere a la condición del "saber" del líder transformacional.	Modelo	M D
				Empowerment	E P
				Innovación	I N
				Creatividad	C T
				Sociabilidad	S B
				Trabajo en equipo	T E

				Intuición	I T
				Adaptabilidad	A D
MOTIVACIÓN	SIGNIFICADO	3	Hace alusión a la condición de “potenciar” del líder transformacional.	Motivación	M T
				Autoridad	A T
				Transformación	T F
				Valoración	V L
				Confianza	C F
ACCIÓN	CONDUCTA	4	Esta dimensión apunta a la condición del “hacer” del líder transformacional.	Necesidad	N D
				Planeación	P N
				Orientación	O T
				Crecimiento	C C
				Comunicación	C M
				Responsabilidad	R P

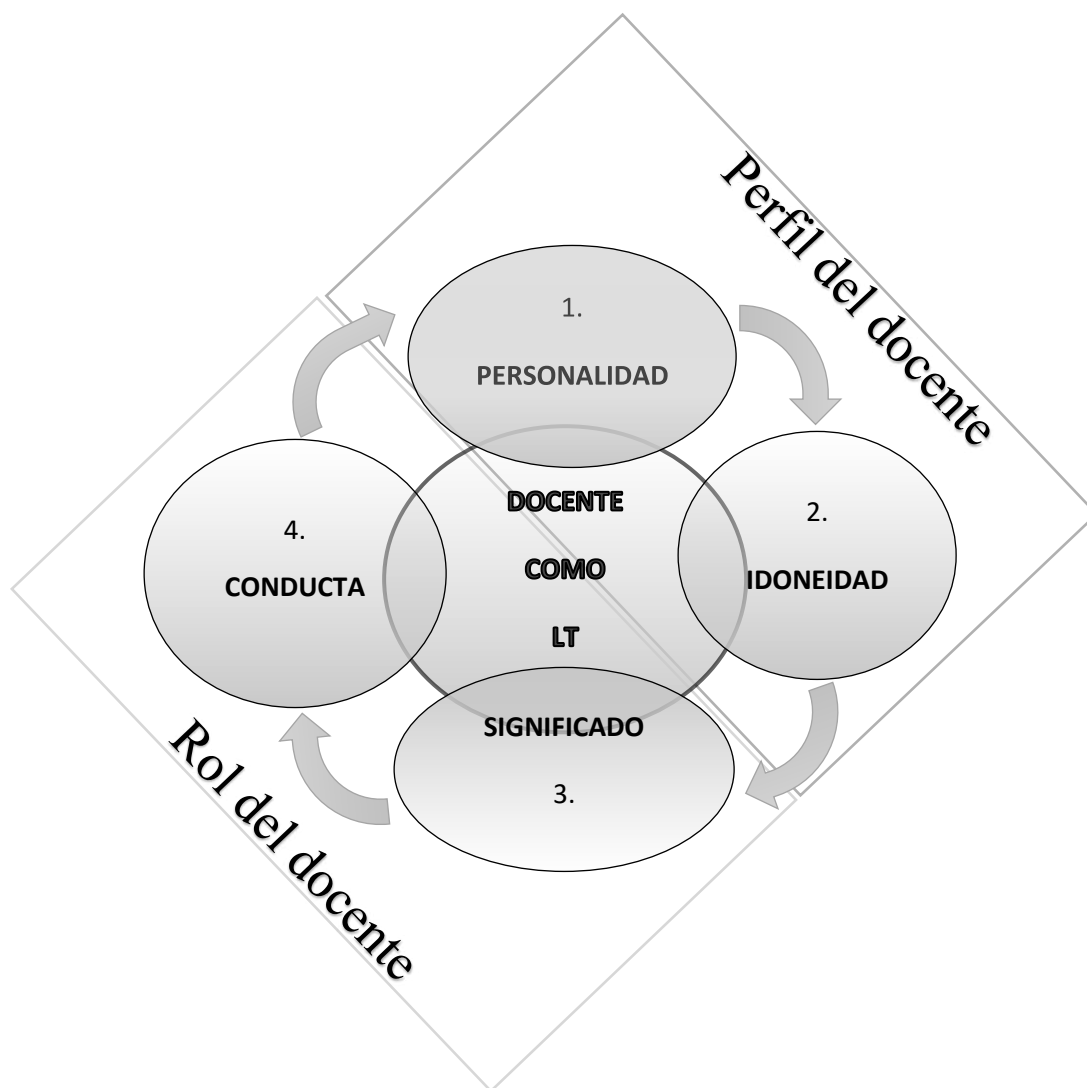
Fuente: Elaboración propia.

1528

Con base en el anterior esquema, se identificaron una serie de nuevos requerimientos y prácticas de gestión que constituyen el perfil y los roles que debe asumir el docente universitario como líder transformacional, a partir de del planteamiento del problema establecido al inicio de esta investigación, el marco contextual desarrollado y el análisis de los resultados en el trabajo de campo.

En este sentido, se plantea que las primeras dos dimensiones propuestas en la presente investigación *Personalidad e Idoneidad* configuran el perfil del docente universitario como líder transformacional; por su parte, las otras dos dimensiones, *Significado* y *Conducta* conforman su rol, tal como se puede observar en la Figura 1:

Figura 1.- Dimensiones del perfil y rol del docente



Fuente: Elaboración propia.

De manera concreta, el perfil del docente universitario el perfil del docente universitario se entiende como el conjunto integrado de características y competencias que debe poseer y desarrollar para ajustarse a las condiciones de su rol y desempeñarse con efectividad en diferentes escenarios. Para esta investigación, los resultados mostraron como variables componentes del perfil: entusiasmo, trascendencia, carisma, modelo, empowerment, innovación, creatividad, trabajo en equipo y adaptabilidad.

El concepto de rol se entiende en esta investigación como el papel o posición específica que desempeña el docente como líder transformacional y que se hace realidad por medio de las interacciones constantes con otros actores que participan en el proceso de aprendizaje dentro de las

IES. En el trabajo de campo se dedujeron componentes como: planificador, visionario, comunicador, orientador, motivador, promotor de crecimiento, generador de compromiso y confianza, facilitador para satisfacer necesidades y valorador de los esfuerzos.

A partir del estado del arte se destacan y sintetizan los siguientes roles del docente universitario:

- Mediador, tutor y facilitador del aprendizaje.
- Orientador, visionario y líder
- Actitud de compromiso.
- Espíritu de servicio.
- Interlocutor en un proceso de comunicación de doble vía.
- Usuario de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.
- Dominio pertinente del saber de su campo disciplinar.
- Aprendizaje a lo largo de su vida profesional y personal.
- Dominar las herramientas de diseño, planificación y gestión del currículo.
- Docente-investigador, en diversos contextos, en lo disciplinar y en lo pedagógico.

El docente como líder transformacional frente al modelo pedagógico de las IES

1530

El docente se constituye en un recurso vital para hacer realidad los lineamientos y planes establecidos en el Proyecto educativo Institucional (PEI) de una IES. Específicamente, contribuye en la construcción del modelo pedagógico mediante su participación en determinados organismos como los consejos superiores o los consejos académicos dentro de la Institución.

El modelo pedagógico de una IES determina el perfil del docente y moldea además el estilo de relación deseado entre profesor-estudiante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Durante los procesos de transformación y gestión educativa y curricular, se resalta la injerencia de la responsabilidad del docente, argumentándose que los cambios están directamente relacionados con los cambios de actitud del profesor. Esto conlleva a que deberá capacitarse y asumir nuevas responsabilidades que le permitan desarrollar las competencias requeridas para cumplir con los roles propios de su quehacer profesional.

La Dimensión Conducta y en general los roles asumidos por el docente como líder transformacional, son evidencias reales y materiales del modelo pedagógico trazado, al desarrollar y orientar la dinámica del proceso de aprendizaje, dentro y fuera del aula de clase, en forma presencial o virtual y con el uso de metodologías y didácticas activas.

CONCLUSIONES

El liderazgo transformacional es un modelo con una dinámica superior entendido como la trascendencia en las relaciones líder-seguidores y en las características del proceso que lo moviliza, estableciéndose una preocupación frecuente por el desarrollo de las capacidades e intereses de los seguidores de tal forma que le permita favorecer su mejoramiento y crecimiento personal; además, se inclina por persuadirlos para que éstos se orienten hacia el logro de un propósito común y abandonen sus objetivos particulares.

En esta investigación se entiende el liderazgo transformacional como un “liderazgo integral” en el que se estudia de manera integrada, armónica y sincronizada, los rasgos característicos del líder, sus capacidades individuales, el significado de lo que es para sus seguidores y los comportamientos que asume durante la dinámica de trabajo.

De acuerdo con lo anterior y con base en los resultados hallados en esta investigación, el docente como líder transformacional adopta un determinado estilo de liderazgo de acuerdo con las situaciones presentadas durante la gestión del proceso formativo, los lineamientos establecidos en el modelo pedagógico y las características particulares de los estudiantes que están bajo su responsabilidad. Bajo esta condición, la aceptación del liderazgo del profesor se circunscribe básicamente al aula de clase y otros espacios académicos donde orienta las actividades del grupo desde el punto de vista técnico (conocimiento, habilidades), humano (intereses, actitudes, valores) y social (interrelación indirecta con otros actores). De allí la injerencia de factores internos y externos donde es importante no sólo los resultados obtenidos sino la dinámica misma y las posiciones, comportamientos y el perfil de los actores en el proceso de aprendizaje (estudiantes y profesores).

Los resultados sobre el perfil y los roles docente universitario como líder transformacional muestran congruencia y validan los planteamientos establecidos en el modelo pedagógico de la institución objeto de estudio. Sin embargo, algunas de las variables fueron descartadas con la metodología adoptada como el caso de transformación (TF) que promueve un cambio de valores, aspecto que es parte del ideal de formación, principalmente por el grupo de estudiantes, aunque también fue validado su descarte por los docentes encuestados.

A pesar de lo anterior, la mayoría de las variables validadas dan cuenta de las características de un profesor en la educación superior y configuran el perfil y los roles que debe asumir para atender a las responsabilidades inherentes al modelo pedagógico, como aquellas relacionadas con la formación integral de los estudiantes y específicamente el desarrollo de competencias como parte del proceso formativo, contribuyendo de esta forma al cumplimiento de la responsabilidad social que enmarca a una IES.

Además se tiene en cuenta los nuevos escenarios que caracterizan el contexto de las IES que promueven la necesidad de fortalecer la formación de los docentes universitarios y lograr un mejoramiento de su perfil de tal forma que coadyuve al crecimiento de la IES de la cual hace parte. Con ello, se espera contribuir a la mejora de la calidad en la educación superior.

REFERENCIAS

Alfaro Varela, G., Ramírez Fischer, P. y Wesseler, M. (2007). *Promover la universidad: cinco estrategias y un dilema. La gestión de calidad y cambio en la educación superior*. Experiencias de UniCambio XXI. 1ra ed. San José: Universidad Estatal a Distancia.

Alvarez, A. E. (2006). Las competencias del docente universitario en el marco de la competitividad global. *Itinerario Educativo*, 127-159.

ASCUN, A. (2007). *Políticas y estrategias de la educación superior en Colombia 2006-2010*. Bogotá: ASCUN.

ASCUN, A. (2010). *Hacia una nueva dinámica social de la Educación Superior. Documento de políticas 2010-2014*. Bogotá: ASCUN.

Avolio, B. J., Bass, B. M. & Jung, D. I. (1999). Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership. *Journal of occupational and organizational psychology*, 72(4), 441-462.

Bass, B. & Stogdill's, R. (1990). *Handbook of leadership. Theory, research, and managerial applications*. New York: The Free Press.

Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9-33.

Bolkan, S. & Goodboy, A. K. (2009). Transformational leadership in the classroom: Fostering student learning, student participation, and teacher credibility. *Journal of Instructional Psychology*, 36(4), 296.

Cerdá, S., L M. y Ramírez, M. (2010). Evaluación de estilos de liderazgo en la docencia. Una aplicación en la enseñanza universitaria de postgrado. *Sistemas, Cibernética e Informática*, 7(1).

Cortés, E. A. (2007). El nuevo rol del docente universitario. *Revista CES*, 89-99.

Checchia, B. (2009). Las competencias del docente universitario. Enlace web: [fvet. uba. ar/rectorado/post grado/especialidad/comp docentes. pdf](http://fvet.uba.ar/rectorado/postgrado/especialidad/comp_docentes.pdf).

González, O. (2008). El liderazgo transformacional en el docente universitario. *Multiciencias*, 36-47.

IESALC, I. I. (2008). *Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe plan de acción*. Cartagena: UNESCO.

Leithwood, K., Jantzi, D. & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. New York: McGraw-Hill Education.

- León, E. A. (2006). La misión del profesor universitario en el Siglo XXI. *Revista Docencia Universitaria*, 7(1), 191-199.
- MEN, M. d. E. N. (2010). El nuevo rol de docente y estudiante. *Boletín de Educación Superior Ministerio de Educación Nacional*, (16).
- Mendoza, I., Ortiz, M. y Rosell, P. (2007). Dos décadas de investigación y desarrollo en liderazgo transformacional. *Revista del Centro de Investigación*, 7(27), 25-41. Universidad La Salle.
- Osgood, C. E. (1964). Semantic differential technique in the comparative study of Cultures1. *American Anthropologist*, 66(3), 171-200.
- Pounder, J. S. (2009). Transformational classroom leadership: a basis for academic staff development. *Journal of Management Development*, 28(4), 317-325.
- Restrepo, J. M. (2010). La transformación del docente en doscientos años. *Boletín de Educación Superior Ministerio de Educación Nacional* (16).
- Salazar, M. (2006). El liderazgo transformacional: ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden?.
- Tintoré, M. (2010). Las universidades como organizaciones que aprenden. El caso de la Facultad de Educación de la Universitat Internacional de Catalunya. *Unpublished doctoral thesis. Barcelona*.
- Zabalza Miguel, A. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario. *Calidad y desarrollo profesional. España: Editorial Narcea*, 10-25.

Las opiniones y los contenidos de los trabajos publicados son responsabilidad de los autores, por tanto, no necesariamente coinciden con los de la Red Internacional de Investigadores en Competitividad.



Esta obra por la Red Internacional de Investigadores en Competitividad se encuentra bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 3.0 Unported. Basada en una obra en riico.net.